

MEMORIA ACADÉMICA DE EJECUCIÓN DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN Y MEJORA DOCENTE

ID2017/207 Desarrollo e implantación del formato PechaKucha 20x20 como método eficiente de comunicación oral en el ámbito del aula universitaria

Equipo:

Rosa Ana Martín Vegas. Profesora Titular de Didáctica de la Lengua y la Literatura.
Fernando Sánchez Miret. Catedrático de Filología Románica.

Proyecto aplicado a las siguientes asignaturas:

Comunicación Lingüística. MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL
Comunicación Lingüística. MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA
Innovación educativa en Lengua Española. MÁSTER DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE SECUNDARIA (MUPES)
Introducción a la lingüística románica. FILOLOGÍA HISPÁNICA; LENGUAS, LITERATURAS Y CULTURAS ROMÁNICAS
Lingüística románica I. LENGUAS, LITERATURAS Y CULTURAS ROMÁNICAS
Lingüística románica II. LENGUAS, LITERATURAS Y CULTURAS ROMÁNICAS

ÍNDICE

1. Introducción
2. Consecución de objetivos
3. Desarrollo del proyecto
4. Mejoras obtenidas en relación con el aprendizaje de los estudiantes
5. Evaluación del proyecto
6. Anexo I: Rúbrica de evaluación de las presentaciones
7. Anexo II: artículo “El alfabetismo en medios: un proyecto continuo de innovación en lengua española”
8. Anexo III: presentación PechaKucha 20x20 Prof^a Martín Vegas
9. Anexo IV: presentación PechaKucha 20x20 Prof Sánchez Miret
10. Anexo V: encuesta de valoración de la experiencia del proyecto de innovación

1. INTRODUCCIÓN

El desarrollo de este proyecto de innovación docente se ha llevado a cabo con éxito, como se expone con mayor detalle en esta memoria, debido a dos razones de base: 1) la necesidad de realizar actividades en las aulas que ejerciten el desarrollo de la lengua oral y 2) las bondades técnicas que ofrece el formato PechaKucha 20x20 para ajustar la exposición oral a unas diapositivas de apoyo estructural al discurso armonizando contenido y tiempo.

Este proyecto de innovación ha formado parte de las actividades desarrolladas en seis asignaturas de grado y postgrado y ha cumplido el objetivo general planificado: favorecer el desarrollo de la competencia oral de los estudiantes y profesores participantes en el proyecto dentro del marco formal del aula. Con el proyecto se ha potenciado

-el trabajo autónomo y crítico de alumnos y profesores dentro de la fase individual de elaboración de los PechaKuchas;

-el trabajo cooperativo y constructivo de todos dentro de la fase de evaluación de las exposiciones.

Asimismo, el proyecto ha servido para concienciar a los estudiantes, en su mayoría futuros profesores de educación infantil, educación primaria, educación secundaria y enseñanza de español como lengua extranjera, de la importancia que tiene la formación en la competencia oral y de cómo un formato como el PechaKucha es una herramienta muy válida para la organización de un discurso dirigido a un público amplio. El esfuerzo de los participantes en la preparación de las exposiciones con este formato ha sido un gran desafío por el tiempo que exige la elaboración y el entrenamiento de la actividad, pero ha servido para conseguir los objetivos que nos habíamos propuesto y que a continuación se detallan.

2. CONSECUCCIÓN DE OBJETIVOS

Nuestro proyecto de innovación ha consistido, principalmente, en desarrollar la comunicación oral en nuestras clases a través de una actividad de presentaciones orales PechaKucha 20x20. Después de las explicaciones en clase sobre la importancia de la lengua oral y cómo debe estructurarse y presentarse públicamente un discurso, hemos tenido que preparar una presentación sobre un tema libre utilizando como elemento de apoyo 20 diapositivas de imágenes con muy poco o nada de texto que debían acompañar al discurso oral en intervalos de 20 segundos cada diapositiva. La limitación espacio-temporal de la presentación (6,6 minutos) ha obligado al comunicador a ser conciso, claro y directo en la expresión del mensaje, y muy consciente del acompañamiento de la imagen como apoyo a sus palabras. Además, la exposición oral se acompaña de un lenguaje no verbal que también se trabajó previamente y se valoró como parte de la actividad.

La actividad ha sido tan completa que ha permitido desarrollar las distintas competencias atribuidas en el proyecto: competencias de carácter cognitivo, comunicativo y sociocultural. Todas ellas han favorecido el desarrollo de los siguientes objetivos:

- 1) Desarrollar la comunicación oral. El discurso y la imagen ilustrativa tienen una fuerza acompasada en este tipo de comunicación pública que se ha llevado a cabo exactamente por 54 estudiantes y 2 profesores. Sin duda la actividad ha colaborado puntualmente al cumplimiento de este objetivo de primer orden.
- 2) Desarrollar la capacidad de síntesis. Las diapositivas pasan automáticamente cada 20 segundos y el discurso debe estar ajustado a la imagen. La principal dificultad del proyecto consiste en este ajuste y en todos los casos se ha cumplido, pues el formato impide la extensión.
- 3) Desarrollar la planificación temática y su organización discursiva. Es muy complicado organizar el desarrollo de un mensaje en un espacio (20 diapositivas) marcado por un tiempo de dicción (20 segundos para cada ilustración). El formato obliga a esta planificación, aunque no en todos los casos se ha desarrollado con la misma explicitud el propósito de la comunicación ni el tema. Ha habido mucho trabajo detrás de las exposiciones orales y todas ellas han cumplido con este objetivo.
- 4) Desarrollar estrategias para la comprensión, análisis y construcción de discursos en función del tema y de los destinatarios. La elección del tema, su desarrollo analítico y la organización lingüística del discurso con el apoyo cada 20 segundos de una ilustración implica el desarrollo de todas estas estrategias enumeradas que debe realizarse con precisión para que la comunicación sea comprensible y atractiva para el público. El cumplimiento ha sido exacto y, por tanto, el ejercicio se ha cumplido aunque con distintos grados de valoración a partir del 6 sobre 10 de puntuación.
- 5) Desarrollar la creatividad en la elaboración de diapositivas. Es un aspecto exigible al prescindir prácticamente de texto en las diapositivas. El esfuerzo de los participantes ha alcanzado un grado suficiente en este objetivo.
- 6) Desarrollar rasgos del componente no verbal del lenguaje, rasgos paralingüísticos y prosódicos. La exigencia del formato ha necesitado de muchos ensayos individuales previos a la comunicación pública que han favorecido la incorporación de gestos y de rasgos vocales apropiados a la dicción y muy poco desarrollados para los que no tienen costumbre de hablar en público. Todos nos hemos esforzado en este objetivo y hemos logrado ser conscientes de la importancia de cuidar la presencia y puesta en escena.
- 7) Desarrollar habilidades afectivo-emocionales que implican el crecimiento personal. La elección de un tema atractivo desarrollado con un enfoque empático para conseguir llegar al público ha sido otro de los temas discutidos en las clases antes de la preparación de las exposiciones. Formaba parte del interés de la exposición y se ha tenido en cuenta para el buen desarrollo de la actividad.

8) Diseñar una rúbrica para la autoevaluación y evaluación cooperativa de las presentaciones orales. La rúbrica se elaboró antes de las exposiciones para que todos tuviéramos en cuenta los aspectos que eran importantes y evaluables por el público (ver Anexo I). Después de las presentaciones, se realizó una evaluación conjunta de cada actividad destacando los aspectos más positivos y los mejorables.

Los profesores también realizaron sus pechakuchas y fueron sometidos a la sesión de evaluación cooperativa. El feedback, como se pretendía, ha sido multidireccional y profesores y alumnos hemos formado parte de un aprendizaje común. Se ha cumplido así otro de los objetivos que conlleva la práctica del proyecto: la mejora de la comunicación y del proceso didáctico.

3. DESARROLLO DEL PROYECTO

El proyecto se ha desarrollado conforme a lo previsto: cuatro partes, dos ligadas a la preparación de la presentación y dos relacionadas con la exposición oral y la evaluación.

PRIMERA FASE. PREPARACIÓN DE LA PRESENTACIÓN

ACCIÓN I. Didáctica de la oralidad: 1) Cómo hacer el discurso perfecto. 2) El formato PechaKucha 20x20

1) Cómo hacer el discurso perfecto

Los profesores han explicado la necesidad de educar en la oralidad para el desarrollo de la comunicación más funcional y se ha discutido sobre por qué las prácticas educativas no responden a esta necesidad pese a su reconocimiento en el currículum de la educación obligatoria desde hace décadas.

Se procedió a estudiar el discurso oral con ejemplos audiovisuales de contextos reales y ficticios (cine). Las siguientes diapositivas elaboradas por la Prof^a Martín Vegas sintetizan y evidencian la explicación.

Cómo hacer un discurso perfecto

- Concisión

Wilson: "Si quieres que hable durante cinco minutos, necesitaré un mes para prepararme. Si quieres que hable durante 20 minutos, necesitaré dos semanas. Pero si quieres que esté una hora hablando estoy ya listo"
- Escribir como se habla (frases cortas)
- Estructura argumental
- Sinceridad
- Conmover al auditorio



Steve Jobs, Stanford 2005

- 1) Conectar los puntos
- 2) Amor y pérdida
- 3) Muerte

Braveheart, Mel Gibson (2005)



Discurso de William Wallace, héroe nacional escocés

Técnica de Demóstenes

El discurso del rey Tom Hooper (2010)



Un día con el diablo, 1945
Discurso de Cantinflas



Retribución en diferido, Cospedal

Tiempo de desarrollo: una sesión (2 horas)

2) El formato PechaKucha 20x20

Charla/taller llevada a cabo por un miembro del equipo de Medialab USAL, Servicio de Producción e Innovación Digital, promotores del evento Salamanca PechaKucha Night. Clase: Lingüística Románica I y II. Día: 26 de octubre de 2017.

En el resto de clases el formato fue explicado por los profesores correspondientes. Se planificó una sesión de Medialab en la Escuela Universitaria de Magisterio de Zamora pero finalmente no pudieron acudir por cuestiones de agenda. Las explicaciones se realizaron a partir de la información y de los pechakuchas modelo de los siguientes enlaces:

PechaKucha.org: <http://www.pechakucha.org> Base de datos con ejemplos de presentaciones en este formato sobre variados temas y difundidas a través de diferentes canales.

Medialab-USAL: <http://medialab.usal.es/pechakucha> Ejemplos de las presentaciones realizadas en Pechakucha Night Salamanca desde el 2013.

Consejos para una buena presentación: por ejemplo, <https://cosassencillas.wordpress.com/2007/08/24/consejos-para-una-buena-presentacion/>

Se les ofreció la dirección siguiente por si necesitaban información sobre el manejo de los programas de diapositivas:

Cómo usar los programas de diapositivas Power Point o Prezi. Por ejemplo, los tutoriales https://www.youtube.com/watch?v=CbkYvZ_GxxA y https://www.youtube.com/watch?v=dpa_sUUQxCw

Se cumplió con el objetivo de dar a conocer el formato con sus ventajas para la comunicación eficaz. También a partir de la visualización de otros pechakuchas se hizo una valoración crítica para incidir en los aspectos que debían cuidarse para una exposición exitosa.

Tiempo de desarrollo: una sesión de trabajo (2 horas) y trabajo individual fuera del aula visionando materiales (1 hora).

ACCIÓN II. Selección de contenidos para las presentaciones individuales y preparación verbal e ilustrativa de las exposiciones.

El tema de las exposiciones en las asignaturas de la Prof^a Martín Vegas ha sido libre, aunque como las asignaturas son del área de Didáctica de la Lengua, en realidad, todos los temas están relacionados como instrumentos para el desarrollo de la materia, pues el objetivo es siempre el desarrollo de la comunicación de los estudiantes. En el caso de la asignatura Introducción a la Lingüística Románica las presentaciones han tratado de datos de lenguas romances concretas desde una perspectiva monolingüe y en el caso de las asignaturas Lingüística Románica I y II, el profesor seleccionó fenómenos lingüísticos concretos para que los estudiantes presentaran las características particulares adoptadas en cada lengua desde una perspectiva comparativa.

Esta fase ha requerido la capacitación de muchas competencias, como se preveía en el proyecto. Cito literalmente del proyecto: “el procesamiento de la información condensada en ideas fundamentales e ilustrada de manera sencilla, clara y directa para llegar al público; creatividad en la elaboración de la presentación visual; dominio del discurso acompañado de las diapositivas; desarrollo de una oratoria y lenguaje corporal atractivo en el acto de comunicación”.

Tiempo de desarrollo: entre 10 y 20 horas de trabajo individual en casa.

SEGUNDA FASE. PRESENTACIONES ORALES

ACCIÓN I. Exposiciones orales

Se han realizado un total de 56 exposiciones orales llevadas a cabo en las 6 asignaturas. El tiempo de cada exposición ha sido de 6,6 minutos, tiempo que todos han respetado porque el pase de diapositivas es automático y estaba así programado. Se han realizado en distintos períodos según las asignaturas. El prof. Sánchez Miret las ha escalonado en función de los contenidos del curso. La prof^a Martín Vegas las ha programado en el período final de cada asignatura. En las de Comunicación Lingüística, dentro de los grados de Maestro, la actividad se ha encuadrado en los seminarios opcionales de la asignatura y ha tenido un peso del 30% en la evaluación final. No todos los alumnos matriculados han participado en el proyecto, pues no era obligatorio, pero sí ha participado un número muy significativo dada la relevancia del objetivo para nuestras materias relacionadas con la formación inicial del profesorado.

Los profesores también participaron. Sus presentaciones son muy distintas: la de la Profesora es más prototípica del formato Pechakucha (casi solo imagen) y la del Profesor cumple el formato en espacio y tiempo pero tiene casi solo texto. Ello se debe a que el tema tiene un contenido científico no expresable en imagen. Se adjuntan las dos presentaciones como anexos III y IV.

ACCIÓN II. Evaluación de las presentaciones

Después de cada intervención, se abrió un debate público en el aula para realizar una valoración constructiva. Se utilizó la rúbrica (anexo I) para que sirviera de guía para valorar los principales aspectos:

la originalidad, creatividad y pertinencia del tema, su estructuración, la claridad del mensaje, la calidad de las ilustraciones, la expresión oral, la adecuación de las diapositivas al discurso verbal, el lenguaje no verbal y la función apelativa de la exposición. Con cuatro ítems de valoración (inadecuado, mejorable, adecuado y muy adecuado) los alumnos podían reflexionar sobre los aspectos más positivos y peor desarrollados de la actividad siempre con una perspectiva de crítica constructiva que podía servir para las futuras presentaciones.

El tiempo empleado fue muy desigual. No se trataba de analizar cada rasgo en todas, sino solo los aspectos destacables de cada una de ellas pensando siempre en la mejora. Algunas dieron pie a muchos comentarios y otras a muy pocos. No obstante, el grado de satisfacción ha sido sorprendentemente alto, en especial en los grupos numerosos. Los estudiantes han trabajado mucho y se ha notado en la calidad de los trabajos y en la adecuación de los criterios de elaboración de las presentaciones con los de valoración. La nota final en las asignaturas de Magisterio la ha puesto la profesora, que también ha tenido y ha participado en los comentarios públicos de los trabajos.

ACCIÓN III. Difusión de los resultados

La prof^a Martín Vegas ha participado en el curso “Formación docente específica para profesores del máster de profesorado en educación secundaria, bachillerato, formación profesional y enseñanza de idiomas-MUPES. Universidad de Salamanca, 24 y 25 de mayo de 2018” con la presentación de un pechakucha titulado “El alfabetismo en medios: un proyecto continuo de innovación en lengua española”. Los asistentes eran, en su mayoría, profesores y colaboradores del MUPES. Se adjunta presentación (anexo III).

Este pechakucha fue redactado y elaborado en forma de artículo y ha sido publicado en el libro *Innovar en las aulas. Modelos y experiencias de innovación educativa en el Máster de Profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato, Formación profesional y Enseñanza de idioma*, editado por la directora del MUPES Carmen López Esteban, Ediciones Universidad de Salamanca, 2018, págs. 69-78. Se adjunta la versión original, anexo IV.

4. MEJORAS OBTENIDAS EN RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES

El desarrollo del proyecto ha sido un buen entrenamiento en la exposición oral pública para los estudiantes y les ha permitido superar en parte las siguientes dificultades previstas en el plan inicial:

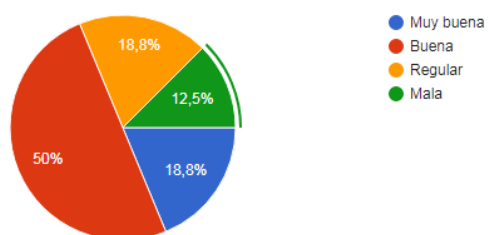
- a) El miedo a hablar en público.
- b) Las dificultades expresivas de la oralidad.
- c) La falta de capacidad de síntesis y de concentración de ideas en lo esencial.
- d) El valor constructivo de la evaluación cooperativa.
- e) La falta de empatía con temas discutidos en clase, que, al ser procesados y elaborados por ellos les han resultado más cercanos.
- f) La motivación.
- g) El trabajo autónomo y personal tan grande que conlleva una exposición bien hecha y que se va a desarrollar en poco tiempo. Se cumple la cita de Wilson, presidente de USA entre el 1913 y el 1921 y responsable de la entrada del país en la I Guerra Mundial: “Si quieres que hable durante cinco minutos, necesitaré un mes para prepararme. Si quieres que hable durante 20 minutos, necesitaré dos semanas. Pero si quieres que esté una hora hablando estoy ya listo”.

Como se dice en el proyecto, los profesores participantes en este proyecto están convencidos del gran aporte formativo de esta actividad más allá del ámbito de las aulas universitarias. El desarrollo del proyecto ha reforzado positivamente esta idea inicial.

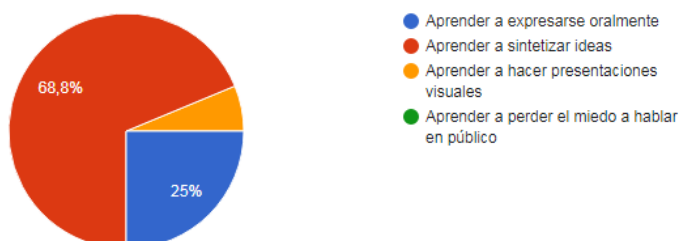
5. EVALUACIÓN DEL PROYECTO

Se ha realizado una encuesta para la valoración del proyecto (anexo V) a través de los formularios de google con el fin de conocer la conciencia de los estudiantes sobre la aportación del proyecto a su formación académica y personal. Se han obtenido los resultados relatados a continuación.

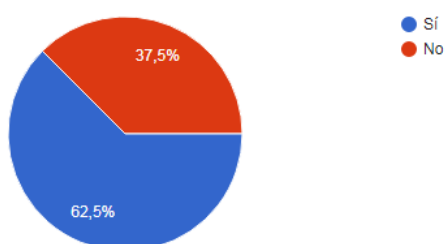
1) Señale el grado de valoración respecto a la actividad Pechakucha 20x20 llevada a cabo en clase



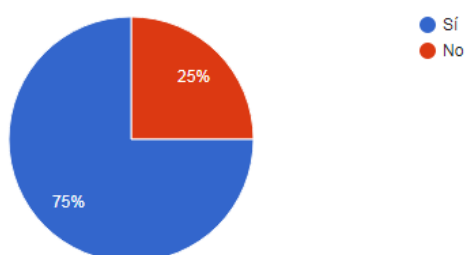
2) ¿Qué aspecto de la experiencia es el más útil para el proceso de aprendizaje?



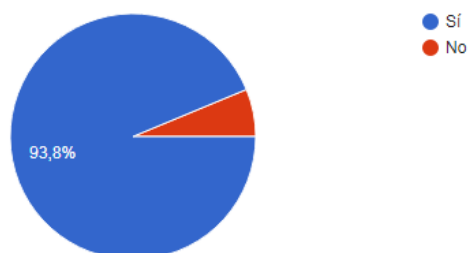
3) ¿Le ha ayudado la práctica a perder el miedo a hablar en público?



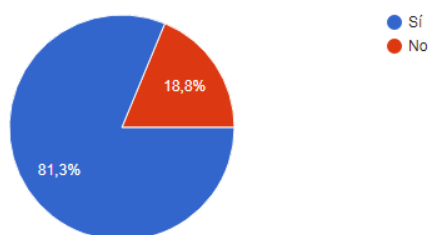
4) Después de la práctica, ¿cree haber mejorado en expresión oral?



5) Después de la práctica, ¿cree haber mejorado en el proceso de sintetizar ideas?



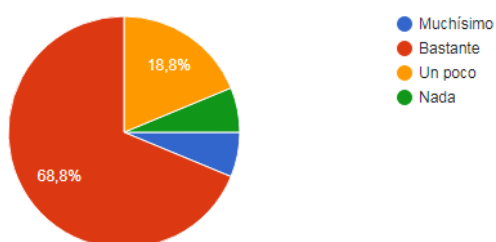
6) ¿Considera que esta práctica motiva el aprendizaje y la dinámica de la didáctica de la asignatura?



7) ¿Qué considera que favorece más la realización de esta experiencia?



8) ¿Considera haber aprendido con esta práctica?



Estas pruebas nos dan unos datos objetivables para conocer la incidencia que tiene el proyecto en la mejora de nuestra docencia. La valoración es buena. La experiencia les ha servido principalmente para

- aprender a sintetizar ideas,
- perder el miedo a hablar en público,
- mejorar la expresión oral,
- estar más motivados en la asignatura y
- fomentar la creatividad y el trabajo autónomo del estudiante.

Una gran mayoría considera que ha aprendido bastante con el proyecto y los profesores nos sentimos muy satisfechos. Personalmente también nos ha enriquecido, en cuanto al propio desarrollo de la comunicación oral (que no tiene fin en su desarrollo) y en lo que respecta a la práctica docente.

Salamanca, 12 de julio de 2018.

Rosa Ana Martín Vegas
 Área de Didáctica de la Lengua y la Literatura
 Departamento de Lengua Española

ANEXO I

RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE LAS PRESENTACIONES PECHAKUCHA 20X20

	inadecuado	mejorable	adecuado	muy adecuado
tema (originalidad y creatividad)				
estructura del tema				
mensaje				
ilustraciones				
expresión oral				
adecuación del discurso y las diapositivas				
lenguaje no verbal				
apelación				

ANEXO II

El alfabetismo en medios: un proyecto continuo de innovación en lengua española

Rosa Ana Martín Vegas

Escuela Universitaria de Magisterio de Zamora

rosana@usal.es

RESUMEN

Uno de los proyectos de innovación pendientes de desarrollo en la didáctica de la lengua española es la alfabetización en medios. Hay mucha bibliografía que justifica la necesidad de la educomunicación pero apenas existen aplicaciones que concreten los focos de atención. Por otra parte, la mayor parte de los estudios actuales se centran en la necesidad de formar ciudadanos participativos en los medios para lograr su empoderamiento o su autogestión. En este trabajo se cuestiona la prioridad de educar para la producción de mensajes basándose en dos datos: 1) una encuesta realizada a ciento cincuenta y cinco universitarios españoles indica que el uso e interés por los medios se centra mayoritariamente en la recepción; y 2) para una buena emisión de contenidos es necesaria una previa buena formación en la recepción. De este modo, se aboga por una formación escolar continuada que enseñe a descodificar los mensajes de los medios en toda su variedad.

Se propone un modelo formativo centrado en el proceso de aprendizaje. Su desarrollo debe contener el análisis de cinco elementos fundamentales: la fuente, el mensaje, el canal, el código híbrido y los receptores. En cada uno de ellos se han de buscar los elementos semióticos que indican credibilidad con el objetivo de educar en la recepción crítica para que cada estudiante forme sus propios valores. El método parte del contraste de información y fuentes.

DESCRIPTORES

Alfabetización en medios, innovación didáctica, lengua española, educomunicación, recepción crítica

ABSTRACT

One of the innovation projects pending development in the didactics of the Spanish language is media literacy. There is a lot of literature that justifies the need for educommunication but there are hardly any applications that specify the focus of attention. On the other hand, most of the current studies focus on the need to form participatory citizens in the media to achieve their empowerment or self-management. In this work, the priority of educating for the production of messages is questioned according to two data: 1) a survey of one hundred and fifty-five Spanish university students indicates that the use and interest in the media is mainly focused on reception; and 2) for a good content production, a previous good training at the reception is necessary. In this way, we advocate a continuous school education that teaches to decode the messages of the media in all its variety.

A formative model focused on the learning process is proposed. Its development must contain the analysis of five fundamental elements: the source, the message, the channel, the hybrid code and the receivers. In each one of them, the semiotic elements that indicate credibility have to be looked for with the objective of educating in the critical

reception so that each student forms his own values. The method starts from the contrast of information and sources.

KEY WORDS

Media literacy, didactic innovation, Spanish language, educommunication, critical reception

1. Introducción

La llamada educomunicación, que es la educación en los medios de comunicación de masas, es el gran proyecto de innovación que debe instaurarse de forma continua en todos los cursos de lengua española. Tres razones poderosas justifican que el enfoque de la educación para el siglo XXI se fundamente en el desarrollo de la alfabetización en los *media*: el alto consumo de los mismos, su capacidad para influir en creencias y actitudes, y, lo que es más importante en términos de generalidad, su determinación como la principal fuente de información y, por tanto, de conocimiento, de gran parte de la población. No hay duda de la necesidad de un desarrollo de la didáctica de la comunicación (lingüística) de los *mass media* y, como consecuencia, del desarrollo de proyectos de innovación, activos permanentemente en las aulas, que permitan formar a los estudiantes en la recepción y producción críticas.

En el currículum de la materia de lengua castellana y literatura en ESO y Bachillerato se incluye como contenido el aprendizaje de destrezas discursivas en el ámbito de los medios de comunicación en su dimensión comprensiva y expresiva.¹ En la práctica escolar, se trabajan textos periodísticos principalmente en los niveles superiores y de forma escasa o nula, textos procedentes de la radio, la televisión, blogs, webs divulgativas y redes sociales. La digitalización de los medios y su disposición en internet permite el desarrollo de proyectos de alfabetización en las aulas de la extensión y profundidad que se desee en función del nivel de los alumnos. Por esta razón, y dada la relevancia de los medios como fuente de conocimiento y formación de valores, su uso como recursos para el desarrollo de la comunicación lingüística debería ser continuo y estar bien orientado dentro de un gran proyecto de innovación docente cuyo objetivo es la formación de personas críticas.

2. Modelos de educación y de comunicación

Tradicionalmente se habla de tres modelos de educación en función de la prioridad de sus objetivos: el más tradicional pone especial énfasis en la transmisión de contenidos; al conductista le interesan más los efectos, es decir, que el discente actúe consecuentemente con su aprendizaje y modere su conducta, se forme en una opinión o en unos valores determinados; y el tercer modelo incide más en el proceso de aprendizaje, en las competencias desarrolladas para alcanzar unos objetivos y en la formación autónoma que le llevará a realizar tareas similares o relacionadas en otras facetas de su vida académica o cotidiana.

Si nos preguntamos en qué tipo de modelo educacional encaja mejor el modelo de comunicación de los medios, la respuesta es clara: los *media* se basan en un modelo conductista cuyo objetivo es la apelación. Más allá del objetivo aparentemente

¹ ORDEN EDU/362/2015 y ORDEN EDU/363/2015 de 4 de mayo para la regulación del currículo de educación secundaria obligatoria y bachillerato en la Comunidad de Castilla y León.

informativo en la mayor parte de los actos de comunicación (con independencia del canal de emisión) los medios pretenden influir en los receptores generando opinión, conocimiento y consumo. El modelo educativo centrado en los efectos es el que más directamente define una formación en valores. Sin embargo, este tipo de formación está dirigida y no es acorde con la pretensión de formar personas críticas que todo sistema educativo de calidad debe buscar. El modelo que realmente forma personas con capacidad crítica y suficiencia para crear sus propios valores es el que se centra en el proceso de aprendizaje. Así, pese a no ser el modelo de comunicación manifestado en los medios, sí son estos, mediante la educomunicación, el mejor recurso para educar en el proceso de aprender a aprender y de aprender a pensar de manera autónoma.

3. Metodología para el alfabetismo en medios

Podemos encontrar mucha bibliografía sobre educomunicación que justifica su validez y su necesidad de aplicación sistemática en las aulas. En muchos casos (por ejemplo, Gozávez y Conteras-Pulido, 2014; Díez-Gutiérrez y Díaz-Nafría, 2017), se plantea la educación mediática como la formación de participantes que compartan conocimientos y creen, en colaboración con la comunidad, modos de vida y compromisos sociales para su empoderamiento. Para el cumplimiento de este propósito se necesita una intensa y continua formación previa en la recepción crítica y es en este aspecto en el que deben centrarse los proyectos de innovación escolares de alfabetismo en medios. La justificación del desarrollo de un proyecto centrado en la deconstrucción de mensajes está avalada no solo por la lógica del proceso de la comprensión que precede a la emisión, sino también por el uso real que se hace de los medios.

En una encuesta realizada a ciento cincuenta y cinco estudiantes universitarios, se ha podido comprobar que, siendo las redes sociales los mass media más usados (un 61,3% seguido de las páginas web con un 19,4%), su consumo se reduce en el mismo porcentaje a recibir información y al hecho de pasar el tiempo entreteniéndose (en un 36,1%).² Solo un 2,6% de los encuestados (cuatro estudiantes) contestó que usaba los medios principalmente para emitir información. La pobreza de emisiones según estos datos puede corroborar la necesidad de educar para la participación, pero también el uso real de los medios en relación con los intereses de la mayor parte de los jóvenes. Por este motivo, un proyecto de innovación sólido y en constante ejecución que forme para la deconstrucción de mensajes es la única vía para la creación de consumidores críticos preparados, si llega el caso y así lo desean, para la emisión y cooperación en los medios.

4. Aplicación de un proyecto de alfabetización en el aula de lengua española

Para la formación en una comprensión crítica de comunicación mediática es necesario trabajar en el aula con exhaustividad y con muchos ejemplos diversos (procedentes de los distintos canales) varios aspectos que se resumen a continuación.

1) La fuente de emisión. La fiabilidad de la fuente es uno de los temas más difíciles y a la vez más importantes que hay que enseñar a comprobar. La proliferación de información no contrastada ni atestiguada y la posibilidad que dan hoy los medios de que cualquiera pueda ser informante o comunicador cuestionan el principio de autoridad más que nunca. Algunas claves que refrendan su veracidad son el prestigio del emisor

² Encuesta realizada por la autora en febrero de 2018 con estudiantes de las Universidades de Salamanca, Castilla-La Mancha, Alcalá de Henares, Vigo y Extremadura.

(siempre que sea una persona con un reconocimiento público en su campo de conocimiento), la reputación del canal de emisión y la coherencia del propio mensaje, cuyo contenido debe estar bien elaborado y apoyado en datos que corroboren su verosimilitud. No obstante, la participación a través de comentarios que permiten hoy los periódicos digitales, por poner un ejemplo, puede hacer tambalear la información más sensata y, en principio, fiable. Se expone a continuación un ejemplo.

Con el titular “Dígame dónde quiere tener un cáncer y yo lo ayudo”, se publica una entrevista en *La Vanguardia* (1/11/2017) realizada al profesor de medicina Henri Joyeux. La autoridad de la información cuenta con el mejor aval, el de un premio internacional de oncología (1986) por sus trabajos de nutrición. La coherencia y sensatez del contenido de la entrevista no dejan margen de duda, sobre todo porque toda la información que ofrece es de dominio popular: hay alimentos que pueden favorecer el desarrollo de enfermedades y esto se viene diciendo desde hace mucho tiempo en todos los medios. Ahora bien, si el lector inquieto accede a los comentarios publicados bajo este artículo por otros lectores, se encontrará con algo en principio inesperado: varios comentarios hablan mal de este médico y profesor de la Universidad de Montpellier calificándolo como “este tipo” o “este elemento” que se ha saltado el código deontológico y al que han prohibido ejercer la medicina. A estos comentarios de desprestigio le suceden otros que afirman conocerlo personalmente y que confían en su profesionalidad. La cuestión es que una información aparentemente nada problemática en parámetros de veracidad pasa a ser controvertida por causa de los comentarios de los usuarios. Y, ¿a quién se puede creer?; ¿qué rasgos son indicios de mayor o menor veracidad? Observando estos comentarios concretos, se pueden marcar dos señales: a) la contundencia de las afirmaciones basada en la precisión de términos propios del ámbito de la información (precisión de la terminología médica empleada, por ejemplo) y b) la organización del discurso y su corrección (el uso de faltas de ortografía y puntuación en algunos comentarios sugiere un descuido en la forma que puede estar ligado al mismo descuido en el contenido restándole credibilidad). Analizar todos los rasgos conduce a creer en mayor o menor medida la autenticidad de la fuente.

2) El mensaje. Hay que desarrollar estrategias en clase para entender el subjetivismo de los medios, que representan la realidad de manera fragmentaria. Trabajar con titulares midiendo el valor semiótico de sus palabras en términos de denotación, connotación y estereotipo, permite reflexionar sobre el significado parcial y apelativo que quieren transmitir.

Sirva de ejemplo el siguiente titular: “Invierno en la sangre: El envejecimiento de la población congela las donaciones” (*La Razón*, 5/11/2017). El uso metafórico de *invierno* (con el sentido negativo del frío) en conexión con el verbo *congela* (con el sentido de detener) da a entender que el envejecimiento de la población es causante de algo malo, muy malo: el que hayan cesado las donaciones de sangre. Bajo el titular se lee: “Los chicos del «baby boom» se hacen mayores y no hay relevo generacional. Y, aunque de momento no falta, llega la justa. El grupo de jóvenes donantes representa un 30%, cinco puntos por debajo del registro de 2010 y se teme que siga bajando.” Esta ampliación del titular indica la hipérbole del mismo o, dicho de otro modo, la verdad a medias que se expone en el título de la noticia: no es que no haya donaciones, sino que se necesitan más. De este modo se deduce que el impactante título es falso y que, además, puede incluso ser dañino, pues culpa al envejecimiento de la población de algo muy serio. El impacto para el receptor está igualmente en el concepto de *envejecimiento*

de la población: en este titular es algo negativo, pero los lectores, con su experiencia cultural, saben que esta sugerencia es simplemente parcial (o incluso falsa, si se lee el resto del artículo, la entradilla y el cuerpo de la noticia). El envejecimiento de la población es índice de una sociedad desarrollada, pues el aumento de esperanza de vida en términos sociales es el mejor indicio de calidad y desarrollo. Buscar en otros titulares de cualquier periódico el término *envejecimiento de la población* es el método para entender esta visión parcial de los medios sobre la realidad en función de su conveniencia informativa y manipulativa. Se encuentran titulares con el término con estereotipo positivo (por ejemplo, “CEOE calcula que el envejecimiento facilita la reducción del paro al 8% en 2025”, *El País* 10/05/2016) y con estereotipo negativo (“El envejecimiento de Portugal le costará 20 puntos del PIB hasta 2050”, *El País* 09/10/2015). Analizar por qué en unos casos la visión del mismo término es positiva y en otros negativa es entender la realidad parcial que presentan los medios en función de la intención del mensaje.

3) El canal. Conocer el lenguaje propio de cada medio es imprescindible para adquirir una comprensión crítica. En las aulas se ha estudiado más prensa que ningún otro medio, cuando, en general, el consumo entre adolescentes y jóvenes es mucho menor que el de páginas web, redes sociales o la televisión.³ Sería interesante innovar en el estudio de la información transmitida a través de las redes sociales, como medio más consumido, para analizar hasta qué punto los que comparten y difunden información no original, intentan con esta acción y sus propios comentarios transmitir ideología, formar en valores, manipular o adoctrinar. Un estudio de la cultura colaborativa que generan las redes es muy interesante para comprender cómo se redefine la información, se consolidan identidades y se moviliza a los contactos.

Las redes fomentan la educación colaborativa a través de la interacción dialéctica, pero, más allá del proceso, hay que ahondar en la argumentación de los comentarios y en el manejo del discurso. Hay que saber enfocar la didáctica para reconocer las funciones del lenguaje y distinguir si el discurso es más representativo que apelativo o incluso más emotivo que informativo. El aprendizaje surge del conocimiento de las diferencias, es decir, de distintas versiones y distintos discursos que lleven al lector a crear sus propios valores.

4) El código multimedia. El dominio del lenguaje verbal y no verbal (icónico, audiovisual) debe trabajarse desde el análisis del discurso y el lenguaje visual y cinematográfico. Este nuevo código desarrollado en internet es híbrido (oral y escrito) y requiere un desciframiento laborioso. Los rasgos de coherencia y unidad comunicativa, así como los relativos al lenguaje gestual y verbal que indican educación y conocimiento del tema, advierten sobre la credibilidad del mensaje.

5) Los receptores. La recepción depende del conocimiento de los factores anteriores y del *background* del receptor, es decir, de su educación en los medios y de su cultura sobre el tema tratado. Un aspecto que hay que trabajar en educomunicación es la relación entre fondo y figura existente en cualquier fotografía y discurso lingüístico que

³ En la encuesta realizada a 155 estudiantes universitarios, solo el 5,2% (8 estudiantes) considera la prensa el medio de comunicación de masas más importante en su vida. De la totalidad de encuestados, el 21,9% afirma leer el periódico cada día, el 23,9%, dos o tres veces a la semana, y el 54,2% sostiene que no lo lee casi nunca.

convierte en ocasiones lo accesorio en lo más importante. Es en esa información de segundo plano que no se percibe en una primera lectura donde a veces reside la píldora manipulativa que intenta dirigir la opinión. Saber interpretar todos los signos permite una comprensión crítica, que es la buscada con el desarrollo de un proyecto educativo en un aula de lengua española.

El análisis de imágenes, del diseño de páginas web, de fotogramas, de artículos periodísticos con tipografías distintas y fotografías... es el punto de partida para educar en la recepción crítica que forme personas con pensamiento propio.

5. Conclusiones

El alfabetismo en medios debe ser un proyecto continuo de innovación en lengua española porque requiere, para poder educar en la recepción crítica, un trabajo intenso en el día a día y dilatado a lo largo de toda la vida escolar. La producción y la participación en el mundo colaborativo que ofrecen en la actualidad los medios, para que sea de calidad y aporte a la comunidad algo más que entretenimiento, debe estar precedida de una excelente formación en el proceso de comprensión. Para construir, antes hay que deconstruir, es decir, para dialogar con criterio y autoridad, antes hay que saber escuchar y saber leer en el sentido más completo del proceso de comprensión.

La propuesta de un proyecto de innovación basado en el análisis de cinco pilares básicos (la fuente de emisión, el mensaje, el canal, el código multimedia y los receptores) debe implementarse con actividades niveladas que introduzcan en las aulas todos los medios de comunicación de masas. La recepción crítica debe nutrirse de la diversidad de puntos de vista, así como cualquier aprendizaje en general se enriquece con las diferencias.

6. Referencias

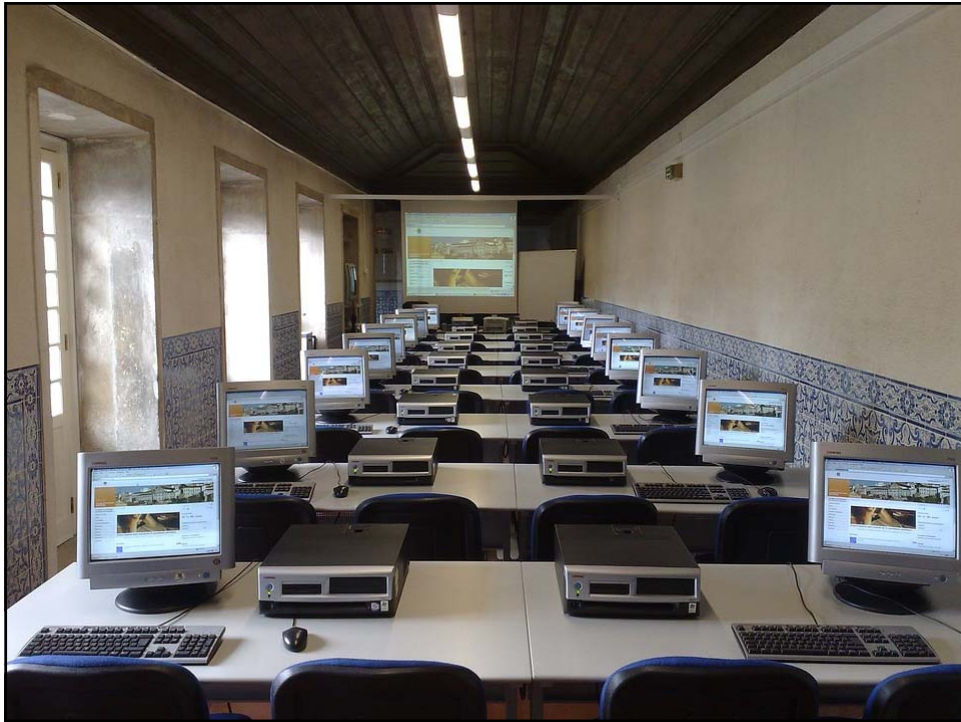
- Conquero, Belén V. (2017). Invierno en la sangre: El envejecimiento de la población congela las donaciones. *La Razón* 05/11/2017. Recuperado en www.larazon.es/sociedad/salud/.
- Díez-Gutiérrez, Enrique y Díaz-Nafría, José-María (2017). Ecologías de aprendizaje ubicuo para la ciberciudadanía crítica. *Comunicar*, 54, 49-58.
- Gómez, Manuel V. (2016). CEOE calcula el envejecimiento facilita la reducción del paro al 8% en 2025. *El País* 10/05/2016. Recuperado en www.elpais.com/economia/.
- Gozálvez, Vicent y Contreras-Pulido, Paloma (2014). Empoderar a la ciudadanía mediática desde la educomunicación. *Comunicar*, 42, XXI, 129-136.
- Martín del Barrio, Javier (2015). El envejecimiento de Portugal le costará 20 puntos del PIB hasta 2050. *El País* 09/10/2015. Recuperado en www.elpais.com/economia/.
- ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula implantación, evaluación y desarrollo del bachillerato en la Comunidad de Castilla y León.
- ORDEN EDU/363/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.
- Sanchís, Ima (2017). “Dígame dónde quiere tener un cáncer y yo le ayudo”. *La Vanguardia* 01/11/2017. Recuperado en www.lavanguardia.com/lacontra/.

ANEXO III

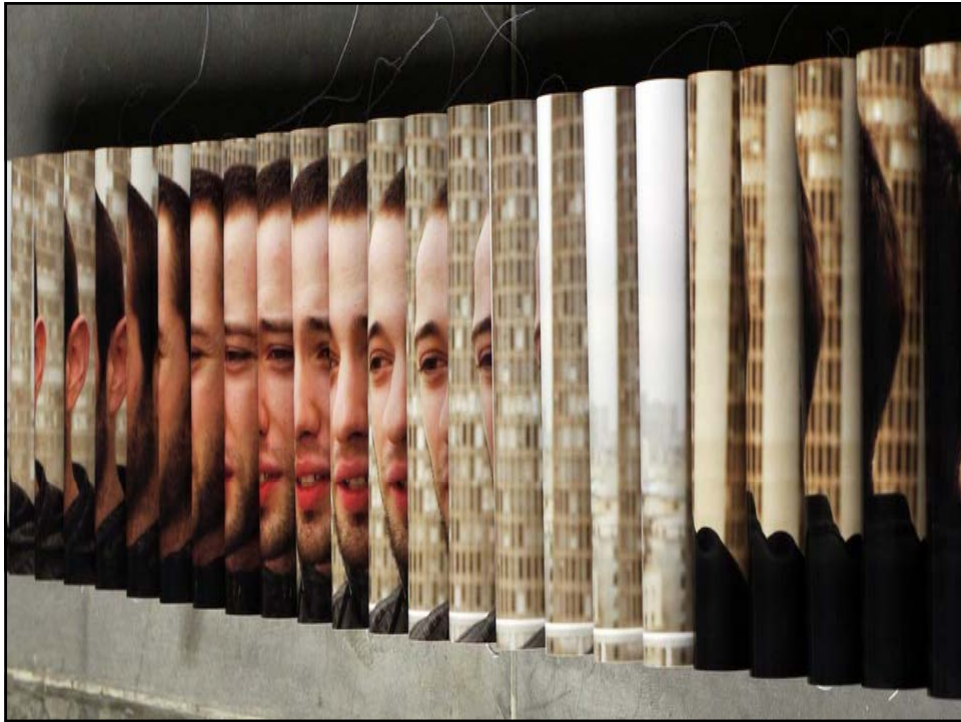


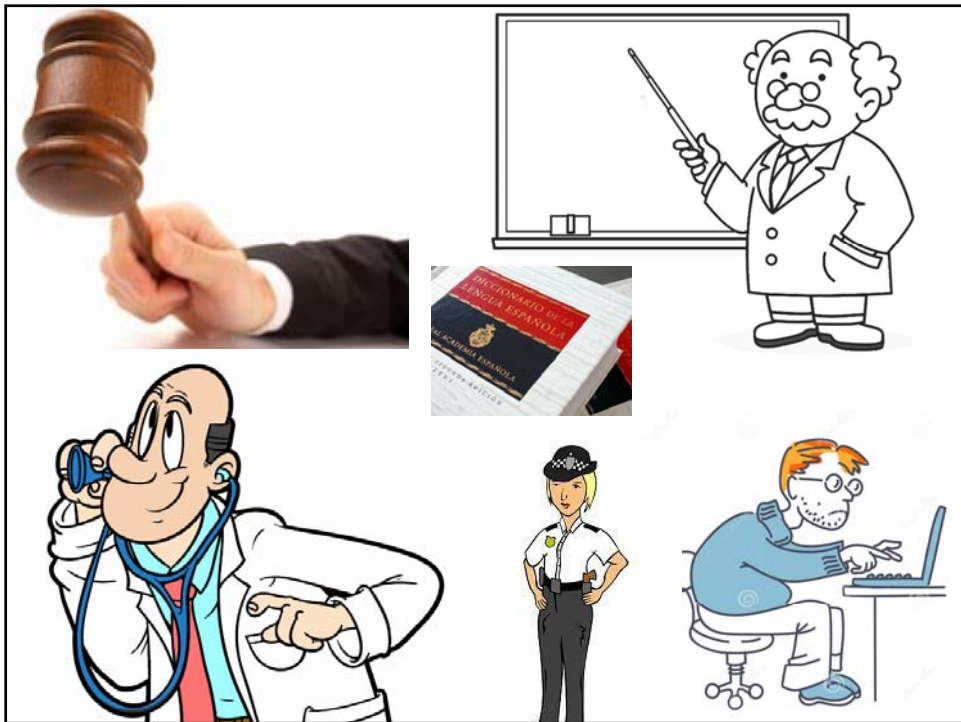
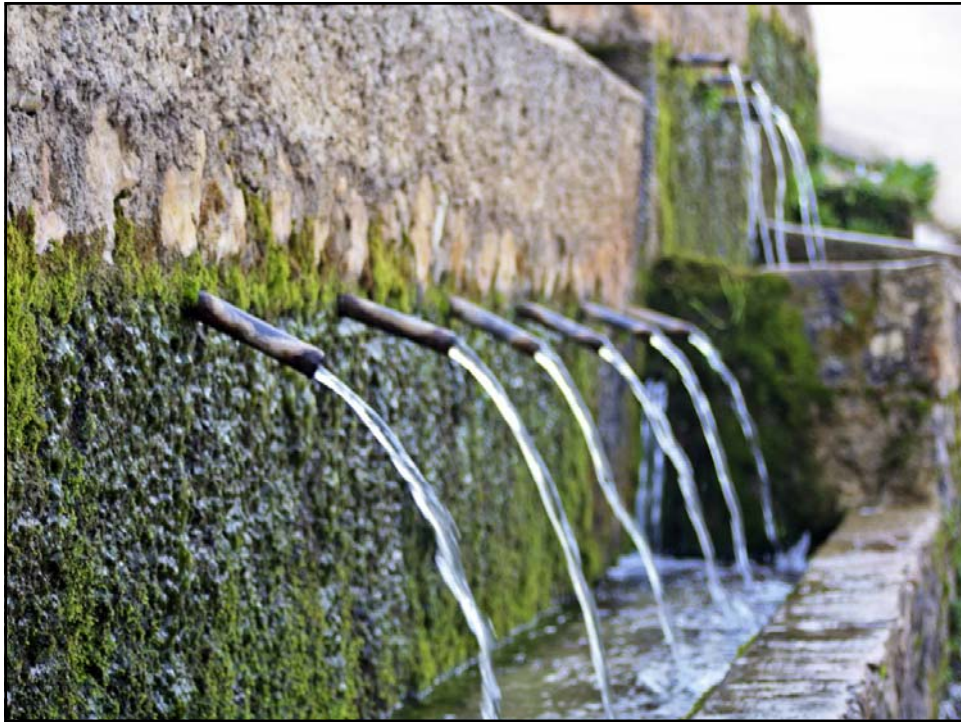
¿por qué educar en comunicación?











Henri Joyeux, premio internacional de Oncología (1986) por sus trabajos sobre nutrición



vtsartas

3 días atrás

En un pequeño "descuido" han olvidado decir que este tipo le han prohibido ejercer como médico por saltarse a la torera su código deontológico. También que los métodos de este elemento parecen de fundamento o aval de eficacia. Espera, no lo han olvidado, que esto es "La Contra" de La Vanguardia y todo tiene cabida aunque vaya contra la salud pública. #irresponsables #StopPseudociencias



ferr9VBB

2 días atrás

@vtsartas Y TU quien eres



Manuel Gosende

4 días atrás

Lo conozco personalmente, es un gran oncólogo y cirujano, además de un gran humanista y su libro es extraordinario por lo que aporta como conocimientos. Vale la pena leerlo



ciertaciencia

4 días atrás

Otro que habla, escribe libros y gana dinero sin bases científicas. El cáncer no se provoca, es una combinación de muchos factores entre ellos el azar, las mutaciones que ocurren y que pueden enfermar a cualquiera. La carne y la leche son importantísimas en la dieta. No más cuentos.



Manuel Gosende

4 días atrás

@ciertaciencia El profesor Joveux es oncólogo, cirujano, experto en nutrición, profesor de la universidad de Montpellier (la universidad de medicina mas importante de Europa), destina el beneficio de la venta de sus libros a una fundación de ayuda a las familias. No cobra por sus consultas (yo soy uno de sus pacientes), recibió la legión de honor. Es conferenciante en múltiples países, Colabora con premios Nobel de Medicina. Vale la pena leer este libro (escribió otros). Esta muy avanzado en sus conocimientos (algunos como la leche ya se está reconociendo mundialmente) No son cuentos. Sinó hechos.

Invierno en la sangre: El envejecimiento de la población congela las donaciones

La Razón 5/11/2017





El País, 29/10/2017

Muere un ciclista atropellado por un turismo en Gavá



El País, 20/09/2012

Las bicicletas no son para España



ANEXO IV

¿Qué le pasa a la /l/ del artículo determinado en rumano estándar?

FERNANDO SÁNCHEZ MIRET

- El artículo en rumano: /l/, /le/, /ul/
- ¿Qué es la /u/ de /ul/?
- Historia de la pronunciación de la /l/ del artículo
- Hipótesis de Lombard y Avram
- Situación en el siglo XXI: Experimento para investigar los condicionamientos de la pronunciación de /l/

Artículo determinado masculino/neutro singular

- los sustantivos terminados en /u/ se articulan con **/l/**
 - *codru/codrul*
 - *teatru/teatrul*
- los sustantivos terminados en /e/ se articulan con **/le/**
 - *frate/fratele*
- los sustantivos terminados en consonante se articulan con **/ul/**
 - *tren/trenul*
 - *autobuz/autobuzul*

Cu trenul până la Caransebeș și de acolo
cu autobuzu până la Slatina-Timiș



Problema fonológico. ¿Cómo analizamos la vocal /u/ de /ul/?

- Gramáticas: el artículo es /l/ o /le/
- ¿Qué es la /u/ de /ul/? *lup* – *lupul*
- Realización de la vieja desinencia -u: lat. *lupum illum*
- Vocal de unión
- Parte de la representación subyacente de los sustantivos

Historia de la pronunciación de /l/

- Textos antiguos (*Psaltirea Hurmuzaki*)
 - În mânrule tale pridădescu **sufletu** meu (24r; Psal 30,6)
 - Pănra ci punre-voiu sfat în **sufletul** meu (8v; Psal 12,2)
- Según Victorela Neagoe, la /l/ se elidía sistemáticamente en el siglo XIX
- August Scriban describe la misma situación para los años 20 del siglo XX

- „acuma vre-o 2-3 sute de ani, se zicea *omu-l*, dar astăzi nu se mai zice de cât *omu*, iar **rolu** articolului îl împlinește acel *-u* final, adică *om* (nearticulat) și *omu* (articulat)” (Scriban 1925: 55)

DR. GN. I. FLORESCU

PENTRU PROPAGANDA NAȚIONALĂ

DICȚIONARU LIMBII ROMÂNEȘTI

(ETIMOLOGIE, ÎNȚELESURI, EXEMPLE, CITĂȚUNI,
ARHAIZME, NEOLOGIZME, PROVINCIALIZME)

de

AUGUST SCRIBAN

licențiat în filologie din București și doctor din Halle a. S. (Germania), fost
profesor de limba latină la Liceul Negruzi (interneț)
și la liceu militar din Iași

EDIȚIUNEA ÎNȚĂ

- IAȘI -

INSTITUTUL DE ARTĂ GRAFICĂ „PRESA BUNĂ”
www.dacoromanica.ro

DOOM 1982, 2005

- „În vorbirea curentă a limbii contemporane se manifestă tendința de a nu se mai pronunța articolul de nominativ-acuzativ -/. El continuă să se pronunțe în vorbirea solemnă, iar în scris este obligatoriu totdeauna, cu excepția unor nume proprii” (DOOM 1982: XVIII).
- „**Articolul hotărât** la nominativ-acuzativ masculin și neutru singular -/ este **obligatoriu** în **scris**, precum și în **vorbirea solemnă**, chiar dacă în vorbirea curentă actuală se manifestă tendința de a nu-l mai pronunța (la numele proprii de locuri, situația este încă neclarificată)” (DOOM 2005: XCI).

Dragomirescu 2012

- „Articolul hotărât masculin proclitic -/ este obligatoriu prezent în scris, datorită tradiției, etimologiei și unor necesități de ordin gramatical (dezambiguizarea formelor gramaticale). Acesta a dispărut de mult timp din vorbirea curentă, naturală. Rostirea sa este recomandabilă în exprimarea solemnă, oficială, dar nu și în vorbirea obișnuită, unde reprezintă un caz de hipercorectitudine, explicabilă prin influența scrierii asupra rostirii (Hristea 1981: 103). Prin urmare, este firesc să rostim într-o conversație familiară, *omu' ăsta a venit* (marcând prin apostrof absența articolului), dar într-un discurs oficial se recomandă să spunem *omul de știință X*” (Dragomirescu 2012: 28-29).
- Dragomirescu, Adina (2012). «Principiul tradițional-istoric în ortografia limbii române». *Limba Română. Revistă de știință și cultură* 22/3-4: 25-29.

The Grammar of Romanian 2013

- „The article -/ is usually not pronounced in present-day language (except in formal speech); however, the marking of the article in the written language is compulsory: *băiatul* [bəjatu] ‘the boy’” (GR 2013: 289).

Resumen de la historia de la pronunciación

textos antiguos

casos en los que no se escribe

s. XIX, primeras décadas del s. XX

no se pronuncia

XX

¿se recupera en algún momento?

DOOM

tendencia a no pronunciarse
en el habla espontánea

Dos descripciones más detalladas

- Lombard, Alf (1935). *La prononciation du roumain*. Uppsala, Lundequistska Bokhandeln.
 - “un «sujet à enquête» dont la langue pût être considérée comme un représentant réellement caractéristique du bucarestois parlé aujourd’hui par la classe cultivée, notamment par la jeune génération, sans aucune teinte régionale, vulgaire ou archaïque” (Lombard 1935: 4)
- Avram, Andrei (1959). «Despre cauzele dispariției lui / final - articol hotărât». *Studii și Cercetări Lingvistice* 10: 457-463.
 - “la Scărișoara, localitate din Munți Apuseni (punctul cartografic 95, din ALR II, anchetat de acad. E. Petrovici), unde -/ s-a menținut în pronunțare, până în zilele noastre, ca particularitate arhaică” (Avram 1959: 459)

Lombard 1935

- **Hipótesis_1 = Factores de tipo de habla:**

- se elide /l/ „surtout dans le langage familier et en poésie” (Lombard 1935: 61).

- **Hipótesis_2 = Factores fonéticos:**

- /l/ no se pronuncia ante consonante de la palabra siguiente
- tendencia a no pronunciar /l/ ante vocal o pausa

- **Hipótesis_3 = Factores discursivos:**

- se tiende a pronunciar /l/ si el sustantivo está en puesto en relieve

	CONTEXTO			
	consonante	vocal	pausa	TOTAL
/l/	2	4	5	11
/u/	6	6	1	13
TOTAL	8	10	6	24

Avram

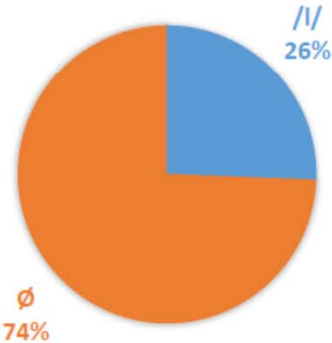
	/ɪ/		/u/	
ante CC	5	29%	12	71%
ante C	39	45%	47	55%
posición final absoluta	33	59%	23	41%
ante V	13	72%	5	28%

Experimento

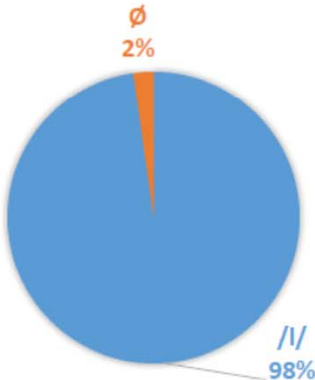
- Lectura vs habla espontánea
- Hablantes cultos de rumano estándar
- Hipótesis para falsar:
 - **Hipótesis_1 = Factores de tipo de habla:** La consonante /l/ del artículo determinado se pronuncia más en condiciones de lectura que en condiciones de habla espontánea.
 - **Hipótesis_2 = Factores fonéticos:** La consonante /l/ del artículo determinado se pronuncia más ante pausa y ante palabra iniciada por vocal que ante palabra inicial por consonante.

V1; 76 años

Habla espontánea

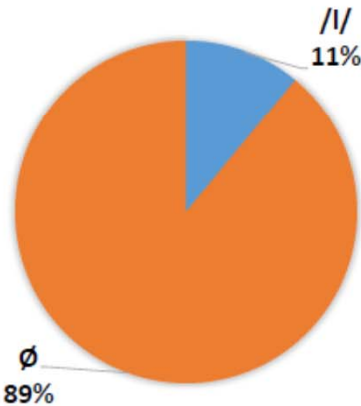


Lectura

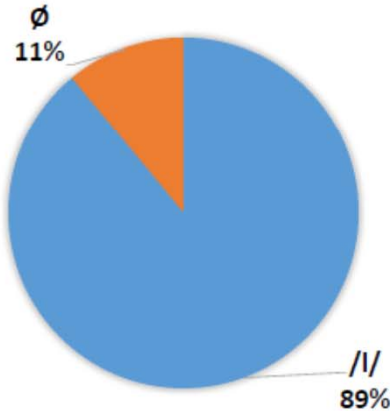


V2; 34 años

Habla espontánea

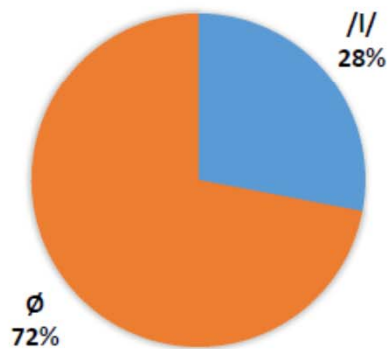


Lectura

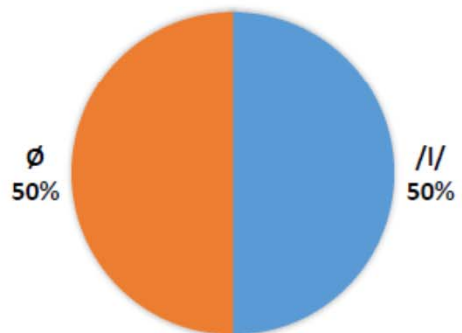


V3; 75 años

Habla espontánea

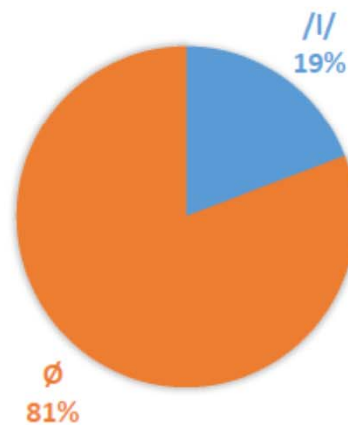


Lectura

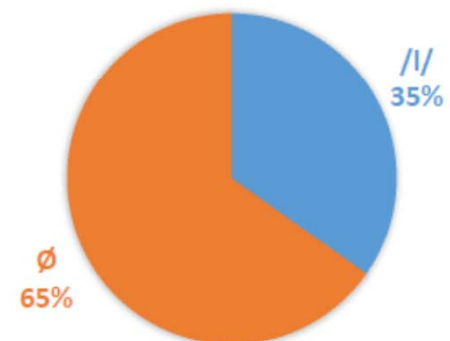


V4; 41 años

Habla espontánea



Lectura

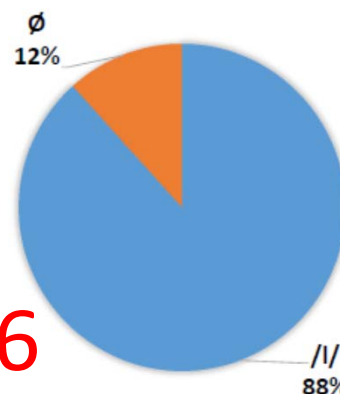


Conexión significativa estadísticamente entre tipo de habla y elisión de /l/ en cuatro hablantes:

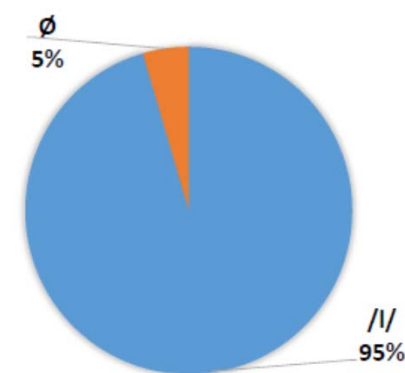
- V1: χ^2 (1, N = 127) = 60.554, $p < .001$
- V2: χ^2 (1, N = 108) = 64.378, $p < .001$
- V3: χ^2 (1, N = 97) = 4.797, $p = .02$
- V4: χ^2 (1, N = 129) = 3.815, $p = .04$

V5; 40 años

Habla espontánea



Lectura



V5: χ^2 (1, N = 121) = 1.729, $p = .16$

Hipótesis_2 = Factores fonéticos

- No hay conexión significativa entre el contexto y la elisión de /l/:
 - V1: $\chi^2 (2, N = 127) = 1.559, p = .49$
 - V2: $\chi^2 (2, N = 108) = 3.677, p = .15$
 - V3: $\chi^2 (2, N = 97) = 5.316, p = .07$
 - V4: $\chi^2 (2, N = 129) = .173, p = .92$
 - V5: $\chi^2 (2, N = 121) = 1.876, p = .43$

Hipótesis_2 = Factores fonéticos

Análisis estadístico de los resultados C vs V

- V1: $\chi^2 (1, N = 105) = 1.544, p = .15$
- V2: $\chi^2 (1, N = 88) = 3.070, p = .06$
- V3: $\chi^2 (1, N = 85) = 4.583, p = .03$
- V4: $\chi^2 (1, N = 106) = .031, p = .52$
- V5: $\chi^2 (1, N = 97) = .892, p = .31$

Conclusiones

Hipótesis_1 = Factores de tipo de habla: Todos los datos la corroboran

Hipótesis_2 = Factores fonéticos

- Hipótesis_2a (C vs. V/pausa): no corroborada
- Hipótesis_2b (C vs. V): corroborada para V3

ANEXO V

ENCUESTA DE VALORACIÓN --- EXPERIENCIA SOBRE EL PROYECTO DE INNOVACIÓN PECHAKUCHA 20x20

1) Señale el grado de valoración respecto a la actividad Pechakucha 20x20 llevada a cabo en clase

Muy buena

Buena

Regular

Mala

2) ¿Qué aspecto de la experiencia es el más útil para el proceso de aprendizaje?

Aprender a expresarse oralmente

Aprender a sintetizar ideas

Aprender a hacer presentaciones visuales

Aprender a perder el miedo a hablar en público

3) ¿Le ha ayudado la práctica a perder el miedo a hablar en público?

Sí

No

4) Después de la práctica, ¿cree haber mejorado en expresión oral?

Sí

No

5) Después de la práctica, ¿cree haber mejorado en el proceso de sintetizar ideas?

Sí

No

6) ¿Considera que esta práctica motiva el aprendizaje y la dinámica de la didáctica de la asignatura?

Sí

No

7) ¿Qué considera que favorece más la realización de esta experiencia?

El trabajo autónomo del estudiante

La creatividad

Aprender contenidos

Que las clases sean más entretenidas

8) ¿Considera haber aprendido con esta práctica?

Muchísimo

Bastante

Un poco

Nada